



02

LEARNING TECH

TIDSSKRIFT FOR LÆREMIDLER, DIDAKTIK OG TEKNOLOGI

LÆREPLANER OG IT

ER IT EN SAG FOR DANSK?

Af Dorthe Carlsen, University College Syd

Korrekt citering af denne artikel efter APA-systemet
(American Psychological Association System, 6th Edition):
Carlsen, D. (2017). Er it en sag for dansk? *Learning Tech –
Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi*, (2), 32-56.

LEARNING TECH – TIDSSKRIFT FOR LÆREMIDLER, DIDAKTIK OG TEKNOLOGI UDGIVES AF LÆREMIDDEL.DK

Learning Tech er et forskningstidsskrift, hvor alle artikler er forskerbedømt i form af dobbeltblindt peer review. Tidsskriftet bringer artikler, der rammer genstandsfeltet mellem læremidler, didaktik og teknologi, og hensigten er at spille en betydelig rolle som platform for den voksende skandinaviske læremiddelforskning.

REDAKTION

Marie Falkesgaard Slot, University College Lillebælt (ansvarshavende redaktør)
Anne-Mette Nortvig, University College Sjælland
Hildegunn Juulsgaard Johannesen, University College Syd
René Boyer Christiansen, University College Sjælland
Stefan Ting Graf, University College Lillebælt
Stine Reinholdt Hansen, University College Lillebælt
Thomas R.S. Albrechtsen, University College Syd

REDAKTØRER

Kasper Duus, University College Lillebælt
Trine Ellegaard, University College Lillebælt

TEMAREDAKTION

Stefan Ting Graf, University College Lillebælt (temaansvarlig)
Thomas R.S. Albrechtsen, University College Syd (temaansvarlig)
Marie Falkesgaard Slot, University College Lillebælt
Stine Reinholdt Hansen, University College Lillebælt

DESIGN OG GRAFISK TILRETTELÆGGELSE

Ann Odgaard Sørensen, We Are Graphic

TRYK

Dystan og Rosenberg ApS

ISSN 2445-7981 (TRYK) – ISSN 2445-6810 (ONLINE)

RETTIGHEDER

© 2017 Læremiddel.dk og forfatterne

KONTAKT

Læremiddel.dk 5230 Odense M
Niels Bohrs Allé 1 www.laeremiddel.dk

ER IT EN SAG FOR DANSK?

Af Dorte Carlsen, University College Syd

Integrationen af it i skolen har længe været et politisk ønske. Man taler om it i fagene som tredje bølge af it-integration i skolen. Undersøgelsen, som afrapporteres i denne artikel, er en fagdidaktisk analyse af hvordan, i hvilken udstrækning og med hvilken begrundelse it gøres til indhold i danskfagets officielle mål og beskrivelser i skiftende læreplaner gennem de sidste 30 år (1984 til 2014). Analysen viser, at digitale tekster rykker fra periferien nærmere fagets centrum, at læsning, skrivning og multimodal produktion på mange måder glider ind i faget først som et præfiks – man sætter blot skærm foran tekster, læsning og skrivning og sideordner trykte og digitale tekster, siden som undervisningsindhold. Til gengæld gøres elevernes hverdagserfaringer med it og digitale medier stort set ikke til indhold. At lære at søge og at forholde sig kritisk står centralt i alle læseplaner, men ikke nødvendigvis med samme betydning eller begrundelse. It griber ind i faget – men hvordan begribes it fagdidaktisk?

FRA IT I VERDEN TIL IT I FOLKESKOLEN

Robotbad, el-tandbørste og digitale læremidler. Digitale teknologier er et allestedsnærværende vilkår inden for og uden for skolen, og integrationen af it i skolen har længe været et politisk ønske. Hvad betyder det for danskfaget? Skal eleverne lære at læse digitale tekster? Skal de producere hjemmesider, spille computerspil, gemme filer, søge på nettet? I 1972 kom Betænkning om EDB-undervisning i det offentlige uddannelsessystem (Undervisningsministeriet, 1972). I denne sammenhæng har betænkningen mest historisk interesse, men det er alligevel interessant, at udvalget fx redegør for den samme dikotomi mellem teknologibegejstring og teknologimodstand, som vi stadig oplever. I betænkningen diskuteres også, om datalære skal være et selvstændigt undervisningsfag, eller om datalære skal integreres i eksisterende fag – en diskussion, som genfindes i den aktuelle debat om kodning i skolen som selvstændigt fag. For folkeskolen blev anbefalingen, at datalære dels skal gives i forbindelse med matematikundervisningen og orienterings- og samfundsfagsundervisningen og dels placeres som et selvstændigt tilvalgsfag i overbygningen (Undervisningsministeriet, 1972, s. 29). Udviklingen af digital teknologi er sket hurtigt siden 1972. I dag karakteriseres udviklingen som "eksponentiel". Det betyder fx, at computerens regnekraft fordobles hvert år, at den digitale teknologi allerede er på vej ind i alle industrier og aktiviteter – både i privatsfæren, arbejdslivet og

det offentlige rum, og at digital netværkskontakt er stigende; man regner med, at inden 2020 er antallet af internetbrugere fordoblet til seks milliarder (Pedersen & Hvid, 2016). Set i dét lys giver det ikke mening at diskutere, om it skal ind i skolen og i eventuel tilknytning til hvilket fag. It er der allerede. Men er det også i fagenes officielle beskrivelser og i så fald hvordan og med hvilken begrundelse? Aktuelt formuleres politiske visioner om mere it i undervisningen med henblik på at skabe en ”fagligt stærkere folkeskole, hvor de digitale læringsformer skal anvendes som pædagogiske og didaktiske redskaber til at øge elevernes udbytte af undervisningen”, bl.a. ved at der sættes fokus på ”digital læring” (Ministeriet for Børn, Unge og Ligestilling, 2016), og i den seneste revision af læreplanerne i Danmark var opdraget, at der skulle formuleres mål for elevernes it-kompetencer i alle fag. I formuleringer som disse lægges vægt på it som læremiddel – undervisning med it – og med henblik på øget udbytte. Digitalisering af skolen og undervisningen er med rette blevet kritiseret fra flere sider (fx Oettingen, 2012; Skagen, 2014; T. I. Hansen, 2016), bl.a. fordi de uddannelsespolitiske mål henter sine begrundelser i ønsket om øget effektivitet, konkurrence og standardisering, men også ud fra spørgsmålet om, hvorvidt it er en god undervisningsteknologi. Denne diskussion er væsentlig. Men det er også væsentligt, i hvert fald analytisk, at adskille den diskussion fra diskussionen af, hvad digitaliseringen gør ved fagene. Hvad er danskfagets særlige opgave, når it er et vilkår?

IT I LÆREPLANER

Analysen af it i læreplanerne i dansk indgår i et større projekt med fokus på it i danskfaget i grundskolen. Foreløbige analyser af undervisningsobservationer på digitale frontløber-skoler stiller et stadigt mere påtrængende spørgsmål: Hvad er det for et danskfag, der viser sig, når it både er indhold og læremiddel i danskundervisningen? Ellen Krogh har udviklet en model til fagdidaktisk analyse af skolefag med tre aspekter; disse fremstilles som en triade mellem teoretisk (vidensform), kulturel (genre) og retorisk (diskurs) praksis (Krogh, 2016, s. 82). Selv om fagets vidensform, gørensform og diskursive praksis i princippet ikke kan skilles ad, gøres dette alligevel analytisk. I denne artikel sættes fokus på ét aspekt af den retoriske praksis om it i dansk, nemlig den som udtrykkes i fagets intenderede læreplaner. Analyser af de øvrige aspekter er påkrævede, men udfoldes i andre og senere fremstillinger (se også Carlsen, 2017).

De centrale forskningsspørgsmål er:

- Hvordan reflekteres it i danskfagets læreplaner?
- Hvordan og i hvilken udstrækning gøres it til indhold i danskfaget?
- Hvordan har tilgangen til it i danskfaget forandret sig igennem de sidste 30 år?

Undersøgelsen sker gennem analytiske nedslag i danskfagets læreplaner fra 1984 til 2014. Dansk 1984 er valgt som startpunkt, da computeren i begyndelsen af 1980'erne erstattede skrivemaskinen, i midten af 1980'erne blev Danmarks Radios tv-monopol brudt, mediebilledet ændrede sig og fra begyndelsen af 1990'erne blev internettet almindeligt udbredt. Selv om undersøgelser viser, at lærere kun i ringe grad anvender læreplanerne (Danmarks Evalueringsinstitut, 2012), er de interessante analyseobjekter, idet de er et udtryk for, hvordan faget på et pågældende tidspunkt konceptualiseres af centrale aktører.

En læreplan er i princippet samfundets svar på, hvad eleverne skal lære i skolen. Læreplanen udtrykker "et koncentrat af den viden og de demokratiske, kulturelle og økonomiske værdier, politiske holdninger, forventninger, etiske og moralske principper og idealer, som den ældre generation finder det vigtigt, at den yngre generation forstår og forholder sig til" (Oettingen, 2016, s. 76). I dette brede perspektiv omfatter læreplanen både love, betænkninger, vejledninger og faghæfter. I denne artikel bruges læreplan i en smallere betydning, nemlig om de styrings- og planlægningsinstrumenter, der i dag kendes som faghæfter og undervisningsvejledninger. Man kan kalde dette for det programmatisk læreplansniveau (Oettingen, 2016, s. 78), eller man kan tale om, at det er den (del af) læreplanen, der er "planer for hvad der skal læres og arbejdes med i et fag" (T. I. Hansen & Skovmand, 2011, s. 115) – vel viden- de at fag ikke er statiske, men netop konstruktioner, som ændres over tid. Derfor bemærkningen om at læreplanerne er et udtryk for, hvordan faget på et pågældende tidspunkt konceptualiseres af centrale aktører. I Danmark er der tradition for, at det er centrale faglige aktører, der udpeges af ministeriet til at udarbejde læreplanen. Historisk har læreplanerne været vejledende frem til 2003, hvor der indførtes bindende, nationale mål. Læreplaner er således dokumenter, der kan analyseres ud fra forskellige analytiske dimensioner, fx en politisk dimension, pædagogisk dimension, faglig dimension og didaktisk dimension (T. I. Hansen & Skovmand, 2011, s. 120). I nærværende analyse af it i danskfaget zoomes ind på den faglige dimension og

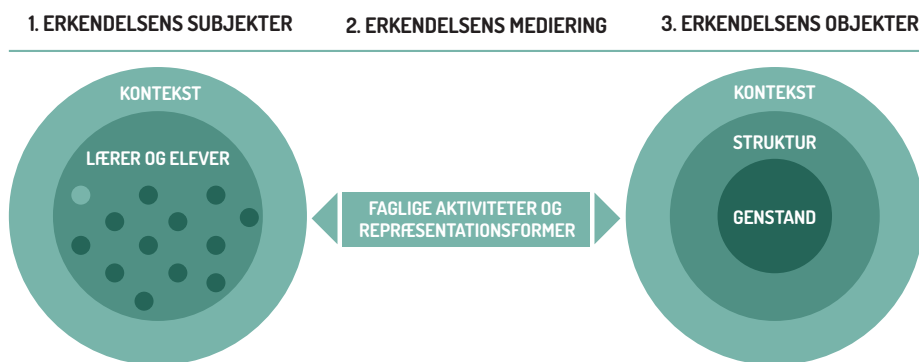
spørgsmålet om, hvordan it virker ind på indhold, vidensform og faglige metoder. Der er altså ikke tale om en udfoldet læreplansanalyse, men en analyse af hvordan it skrives ind i læreplanen som fagligt indhold. Analysen gribes an som en tekstanalytisk nærlæsning af læreplanerne, hvor indholdsmodellens differentiering mellem erkendelsens subjekter, mediering og objekter (T. I. Hansen, 2012, s. 202) fungerer som det centrale analytiske greb. Analysen og fortolkningen har udsigelseskraft i forhold til de forestillinger om it i danskfaget, der kommer til udtryk i læreplanerne, mens der ikke kan siges noget om den aktualiserede eller evaluerede læreplan eller danskundervisning i, med eller om it (kulturel praksis).

TEORETISK AFSÆT

Der er mange begreber i spil, når det drejer sig om it og digital teknologi i skolen og fagenes læreplaner: digital dannelse, medie-literacy, it-kompetencer, digital læring, digitale læremidler, digitale læringsplatforme og meget mere. Hvad hører hjemme i diskussionen af danskfagets opgave og udfordringer? Forskning i danskfagets it-didaktik er stadig et forholdsvis lille forskningsfelt. Forskningsprojekter om it, der også siger noget om danskfaget med særligt henblik på grundskolen, gøres nationalt af en mindre kreds af fagdidaktiske forskere som fx Jeppe Bundsgaard, Thorkild Hanghøj, Rasmus Fink Lorentzen, Birgitte Holm Sørensen og Sven Erik Henningsen. Dertil kommer en række forskere, der forsker i digitale læremidler i dansk som fx Jens Jørgen Hansen og Thomas Illum Hansen, der senest har givet et teoretisk bud på et sammenhængende danskfag med it (T. I. Hansen, 2015). Elf, Hanghøj, Skaar & Erixon har i 2015 gennemført et review over forskning i teknologi i modersmålfagene i Skandinavien. Reviewet giver et pejlemærke om, hvad it-fagdidaktikere i dansk er optagede af. 24 danske studier inkluderes. Forfatterne skelner mellem eksplorative og interventionsorienterede studier og finder, at de eksplorative studier viser en begrænset og primært teknologiunderstøttende brug af it i danskfaget, mens de interventionsorienterede studier til gengæld viser, at når der eksperimenteres med digital teknologi, skaber det nye læringsmuligheder (Elf, Hanghøj, Skaar & Erixon, 2015, s. 20) – især når det gælder udviklingen af nye sociale praksisser med forandrede deltagelsesmuligheder. Interventionsstudiernes fund tyder på, at eleverne ved brug af teknologi har mulighed for at udvikle en lang række relevante kompetencer, fx mediekompetence, literacy-, semiocy- og scenarie-kompetence. Med afsæt i en forståelse af it som et grænseobjekt bygger reviewet

wet på fire identificerede perspektiver på it i modersmålsfaget: it som redskab, som medie, som socialisering og endelig et literacy-perspektiv (Elf et al., 2015). Det er ikke fire nye perspektiver, som vokser ud af den systematiske analyse af det reviewede materiale, men en viderebygning af et videnssociologisk perspektiv på it og medier i danskfaget, som Hanghøj (og Elf) tidligere har præsenteret (Hanghøj, 2013). Der er ikke en teoretisk fagdidaktisk ramme, der samler de fire perspektiver.

Ved at vælge en teoretisk funderet indholdsanalyse flyttes blikket i nærværende undersøgelse fra (videnssociologiske) perspektiver på teknologi i et fag til spørgsmålet om et fag med it som vilkår. Set i en fagdidaktisk optik kan man argumentere for, at it allerede er i faget – i de kulturelle ytringer, tekster, diskurser og redskaber, der er omdrejningspunkt og genstandsfelt i faget. Det teoretiske fundament for analysen er en fagdidaktisk, semiotisk forståelse af indhold.



FIGUR 1. INDHOLDSMODEL (T. I. HANSEN, 2012, S. 199).

Indhold er alt det, der bliver gjort til genstand for undervisning, det vil sige alt det, lærere og elever skal arbejde med – og lære noget om eller af (T. I. Hansen, 2012, s. 199). I undervisningen kan elevernes egne oplevelser og deres samarbejde (erkendelsens subjekter), faglige aktiviteter som læsning og skrivning (erkendelsens mediering) eller tekster og artefakter (erkendelsens objekter) gøres til det centrale indhold i undervisningen (T. I. Hansen, 2012, s. 202). At betragte egne oplevelser og erfaringer og aktiviteter som læsning og skrivning som indhold kræver, at man så at sige flytter blikket fra processen eller aktiviteten, man er i (fx at læse), til at se på læsning som en faglig genstand – et fænomen, man kan være opmærksom på og undervise

og blive undervist i. Betegnelsen "it" bruges i overensstemmelse med anden dansk fagdidaktisk forskning, der sætter fokus på it i skolen (fx Gynther, 2013; Bundsgaard & T. I. Hansen, 2013) og kan også begrundes teknologihistorisk (Nielsen, Nielsen & Jensen, 2005, s. 458). De tre indholdskategorier er operationaliseret til følgende analytiske spørgsmål, som forfølges i nærlæsningen og fortolkningen af læreplanerne:

- Erkendelsens subjekter: Hvordan, i hvilken udstrækning og med hvilken begrundelse gøres elevernes oplevelser og egne erfaringer med it til indhold i undervisningen? Og gøres digitalt samarbejde med læreren, klassekammerater eller aktører fra andre kontekster end skolens til genstand for undervisning?
- Erkendelsens mediering: Hvordan, i hvilken udstrækning og med hvilken begrundelse gøres faglige aktiviteter som læsning og skrivning af digitale, multimodale og hypertextuelle, multiple tekster, multimodal produktion og søgning til indhold i undervisningen? Og hvordan, i hvilken udstrækning og med hvilken begrundelse forandres faglige aktiviteter som fx litterær analyse af digitaliseringen?
- Erkendelsens objekter: Hvordan, i hvilken udstrækning og med hvilken begrundelse gøres digitale tekster og nye tekstformer til indhold i undervisningen – herunder teksternes digitale fremtræden (interface)?

FRA DATALÆRE TIL IT I FOLKESKOLEN TIL IT I FAGENE

En meget grovkornet karakteristik af udviklingen gives i Dansk skolehistorie (Coninck-Smith, Rasmussen & Vyff, 2015). Her fortælles historien om, hvordan "kridttavler blev til smartboards og kladdehæfterne blev til bærbare computere og iPads", og "[l]igesom førhen i skolehistorien, da skoleradio, - film og -tv kom ind i klassen, blev de nye medier mødt med en blanding af begejstring og håb, frygt og bekymring" (Coninck-Smith et al., 2015, s. 173). Det er en historie om, at it og medier "blot" er en gentagelse: nye teknologier kommer til, de udvikler kulturen – i medspil og modspil, først anses de med bekymring, men gradvist naturaliseres de i skolens hverdag på en måde, så vi næsten ikke kan få øje på dem. Gynther, Kjærgaard, Slot & Sørensen beskriver it-integrationen i folkeskolen som tre bølger: Første bølge satte fokus på lærernes basale it-færdigheder, anden bølge på generel integration af it i undervisningen, og tredje og igangværende bølge sætter fokus på integration af it i skolens fag (Gynther, Kjærgaard, Slot & Sørensen, 2014, s. 4).

Det er en udvikling, der løber parallelt med tre store digitaliseringsprojekter: "IT, medier og folkeskolen" (ITMF) i 2001, "It i folkeskolen" (ITIF) i 2004 og demonstrationsskoleforsøg om it-baseret læring i 2012-2015 (forlænget til 2016).¹

Andre beskriver udviklingen som en modsætning mellem skole 1.0 og skole 2.0 (Sørensen, Audon & Levinsen, 2010, s. 11), en modsætning mellem industrisamfundets skole og vidensamfundets skole, mellem facts-orienteret skole og projekt- og problembaseret læring (Sørensen et al., 2010, s. 22; Fibiger, 2011, s. 19). "Traditionel læremiddelkultur sættes over for nye læremiddelkulturer" (Christiansen & Gynther, 2010, s. 17), vidensprodukter 1.0 over for vidensprodukter 2.0 (Christiansen & Gynther, 2010, s. 70 ff.) og "traditionel skrivepædagogik op over for web 2.0 skrivepædagogik" (Christensen & Hansen, 2010, s. 126-27). Et af problemerne ved disse udviklingsbeskrivelser er, at de er abstrakte og generelle. Et andet er, at de opstillede modsætninger mellem skole 1.0 og skole 2.0 lægger op til teknologi-determinisme: it medfører en opdateret skole og undervisning. Det digitale er det nye og gode. Samtidig viser empiriske undersøgelser, at mere it sagtens kan understøtte mere såkaldt traditionel undervisning (Bundsgaard, Pettersson & Puck, 2014; Pettersson, Hansen, Kølsen & Bundsgaard, 2015).

Udviklingsbeskrivelserne fokuserer især på it som læremiddel og på mere almen-didaktiske perspektiver på brug af it (Hvad gør it ved disciplinering, (sam)-arbejdsformer, lærer- og elevroller?), mens de indholdsanalytiske spørgsmål i nærværende undersøgelse lægger op til en diskussion af, hvad it betyder for fagets traditioner, metoder, teoretiske og kulturelle praksisser. Med det efterstillede spørgsmål: "– og med hvilken begrundelse?" markeres, at netop i begrundelsen ligger en fagdidaktisk forskel, som reflekterer forskellige syn på faget. It og it-brug er ikke neutralt. Karakteristikken og diskussionen af det eller de indlejrede fagsyn kunne hentes fra fagdidaktiske forskeres forsøg på at opstille sådanne (se fx Henningsen & Sørensen, 1995/2004; Elf, 2006; J. J. Hansen, 2012; eller T. I. Hansen, 2015), men i forlængelse

¹ Udviklingsprojektet "IT, medier og folkeskolen" (ITMF) blev gennemført fra 2001 til 2004 med en økonomisk ramme på 323 mio. kr. Formålet var at styrke den pædagogiske anvendelse af it og andre medier i folkeskolen. Det blev gjort gennem en lang række udviklingsprojekter, hvor skoler, forskere og konsulenter samarbejdede om udvikling af 'best practice'. "It i folkeskolen" (ITIF) er ligesom ITMF en satsning fra Undervisningsministeriet. Satsningen blev gennemført i perioden 2004-08 og havde inklusiv kommunal medfinansiering et omfang på 750 mio. kr. Pengene blev dels brugt til hardware og dels til lokale udviklingsprojekter, som blev formidlet på EMU.dk. Demonstrationsskoleforsøgene løb fra 2012 til 2015 (men er forlænget til 2016) med et budget på 26 mio. kr. Formålet med demonstrationsskoleforsøgene er at udvikle måder, hvorpå it kan indgå i undervisningen med henblik på at styrke eleverne fagligt og gøre undervisningen mere konkret og motiverende.

af indholdsmodellens tredeling synes det rimeligt at karakterisere en given læreplans it-integration ud fra, hvordan de tre dimensioner vægtes (erkendelsens subjekter, mediering eller erkendelsens objekter) kombineret med hvilken tilgang, læreplanen er udtryk for. Netop fordi it og it-brug ikke er neutralt, er det væsentligt at undersøge tilgangen. Med "tilgang" refereres til Richard & Rogers brug af begrebet i forbindelse med analyse af undervisning og undervisningsmaterialer (Richard & Rogers, 1986), hvor tilgang dækker noget bredere end fagsyn. Tilgang (approach) er alle de bagvedliggende teoretiske og abstrakte principper, fx menneskesyn, dannelsessyn – og i dette tilfælde teknologisynt.

DANSK 1984

Allerede i indledningens generelle synspunkter udtrykkes bekymring for børns stigende brug af elektroniske medier:

Børn i dag har langt flere forskellige berøringspunkter til deres omverden, men måske færre samlede erfaringsbaser. Familien spiller ikke længere samme rolle som støtte og forum for samtale. Et omfattende forbrug af elektroniske medier, skiftende billeder og hurtig lektur kan true børns identitetsfølelse og selvopfattelse, hvis de ikke også har mulighed for at bearbejde indtrykkene, sprogligt, tankemæssigt, relatere dem til virkeligheder og værdier. Fantasien kan blive et passivt offer for kaotiske billedannelser. Modbilleder, egne billeder, kan dannes, hvis undervisningen tager udgangspunkt i elevernes verden og bygger videre på den.

(Undervisningsministeriet, 1984, s. 10)

I danskundervisningen skal eleverne blive bevidste om mediernes betydning – både i et personligt og i et samfundsmæssigt perspektiv. Fra første forløb indgår radio- og tv-udsendelser sammen med videogrammer som fagligt stof. I første forløb primært som en kilde til oplevelser i en anden repræsentationsform end den dominerende verbalsproglige, men allerede fra andet forløb sættes fokus på, at eleverne skal tilegne sig et repertoire af udtryksformer gennem produktion af fx radio- og tv-udsendelser.

At se betragtes som en grundlæggende færdighed på linje med læsning og skrivning: ”Billed- og lydmedierne indtager en stadig større plads i vores hverdag”, og ”samtaler herom er vigtige i skolen. Danskundervisningen skal være med til at bearbejde indtrykket af nutidens massive underholdning, beslaglæggelse af opmærksomhed, overtalelse, overdøvning, alle informationssamfundets mangfoldige tilbud til én om at blive udtrykt i stedet for at udtrykke sig” (Undervisningsministeriet, 1984, s. 12). Danskfagets opgave er at gøre billedmedier begrebslige gennem iagttagelse og diskussion. Billeder, film, video og tv indgår som faglige genstande, men sammen med en advarsel om ikke at lade tekstbegrebet udvide sig for meget:

Tekster produceres og modtages som skrevne, tegnede, spillede, filmede og talte forløb. Undertiden kan man se, læse og høre en tekst på én gang. Man kan for så vidt aflæse betydninger overalt. I et mimespil, en bygning, et billede, en sprog-handling. Vi lever i tekstlandskaber. Og meget af det kan ved tid og lejlighed inddrages også i danskundervisningen. En udvidet brug af ordet tekst kan dog afstedkomme en vis terminologisk forvirring, og det anbefales derfor, at ordet i almindelighed forbeholdes verbalsprogede tekster, som er fagets hovedområde.

(Undervisningsministeriet, 1984, s. 11)²

I undervisningsvejledningen udtrykkes både bekymring og behov for at beskæftige sig med massemedier og informations- og kommunikationsteknologi (Undervisningsministeriet, 1984, s. 61). Ved massemedier forstås især ”de nyere elektroniske medier som radio, tv, video m.m.” (Undervisningsministeriet, 1984, s. 59). ”På grund af den elektroniske informations- og kommunikationstekniks rivende udvikling kan det i samarbejde med andre fag være rimeligt at formidle et bevidst og kritisk forhold til dets udformning og anvendelse” (Undervisningsministeriet, 1984, s. 61). Konteksten er bl.a. opbruddet af DR’s monopol og den forventede adgang til udenlandsk tv.

² T. I. Hansen diskuterer også i 2015 grænserne for det udvidede tekstbegreb og argumenterer for, at man bør skelne mellem tegnbrug og teksthandlinger, og at man bør udgå at udvide tekstbegrebet, så det kommer til at omfatte alt, der kan tydes som tegn (T. I. Hansen 2015, s. 39). Det betyder ikke, at billeder ikke er tekster; i stedet for at afgrænse tekster til verbalsprogede som det sker i Dansk 1984, argumenterer T. I. Hansen for, at det udvidede tekstbegreb også omfatter brug af andre repræsentationsformer (fx billedlige eller diagrammatiske); det er ikke repræsentationsformen, men tegnbruget, der afgør om noget er en tekst (T. I. Hansen, 2015, s. 40).

Det kritiske perspektiv vedrører både fagets genstande (er det en god tekst?), medieringen (hvad skal man kunne for at kunne 'læse' eller 'gennemskue' denne tekst?) og endelig subjekterne (fx hvordan bruger vi teksten i vores liv, og hvad gør teksten ved os?)

Selve informationsteknologiens meddelelsesform gøres også til indhold:

Den moderne informationsteknik meddeler i standardiseret forenkling et stort, men begrænset antal data om det stadigt voksende antal områder inden for menneske- og samfundslivet, som kan standardiseres eksakt, f.eks. en del tabeller på tv, bankoplysninger pr. trykknaptелефон, kataloger og registre på skærmterminaler. Eleverne skal forberedes til at indgå som medborgere i et samfund, hvor de beskrevne genrer og deres anvendelser udgør en væsentlig forudsætning for en demokratisk udvikling, som det er folkeskolens formål at fremme.

(Undervisningsministeriet, 1984, s. 61)

Det handler både om brug og mediering: hvordan lære at læse og forstå fx databaser? Begrundelserne hentes i elevens fremtidige liv som samfundsborger.

Gennem hele læreplanen understreges udviklingen af elevernes kritiske tilgang til medierne. "En fortrolig omgang med AV-midler i undervisningen er vigtig, men ikke tilstrækkeligt til at formidle et kritisk forhold til mediernes anvendelse" (Undervisningsministeriet, 1984, s. 60). Det gælder både mediernes roller og vilkår, de teknisk-økonomiske rammer, lovgivning og formelle regler omkring produktion samt de økonomiske og politiske interesser bag medieinstitutioner. Det foreslås, at der, efter en kort historisk gennemgang af medieudviklingen og de roller som medierne har fået tildelt og forventes at have i forskellige samfund, lægges op til, at eleverne undersøger, hvad mennesker gør med medier; fx ved at interviewe andre elever om mediebrug og mediefunktioner. Dansk 1984 er præget af en (ideologi-) kritisk tilgang til medier. Der lægges vægt på, at eleverne skal opbygge et selektivt og kritisk beredskab, at de skal være bevidste om mediernes påvirkning og kunne forholde sig kritisk hertil.

DANSK 1995

Læst på linjen fylder it ikke meget i Dansk 1995. Allerede i forordet understreges dog, at edb skal integreres:

[E]db skal beskrives som en integreret del af alle fag, hvor det skønnes, det naturligt kan fremme arbejdet med fagets forskellige områder. Dels skal alle elever have mulighed for at opnå nogle grundlæggende færdigheder, og dels skal fagene inddrage de informationsteknologiske hjælpemidler, hvor de kan fremme arbejdet med fagenes begreber, emner og metoder.

(Undervisningsministeriet, 1995, s. 6; forfatterens fremhævnings)

Informationsteknologiske hjælpemidler (it) er et redskab, der skal 'hjælpe' undervisningen. Det er udtryk for en instrumentel opfattelse af teknologien, hvor vægten ligger på teknologiens anvendelse.

I faghæftet konstateres, at samfundsudviklingen går i retning af stigende brug af computer, og derfor skal eleverne ikke kun skrive i hånden, men også på computeren; de skal ikke kun læse tekster på papir, men også på skærmen. Allerede fra første forløb skal eleverne læse (skærmlæsning) og skrive på computer som led i de faglige aktiviteter. Computeren gør, at man må udvikle nye færdigheder: skærmlæsning, computerskrivning og medieproduktioner. Forskellen mellem skrivning i hånden og på computeren og læsning på papir og skærmen synes ikke at spille nogen væsentlig rolle. Computer, pc og skærm tilføjes som præfikser. Søgning beskrives også som indhold i faget og undervisningen, men det er søgning med vægt på teknik snarere end, der er tale om søgning som kritisk læsning (Undervisningsministeriet, 1995, s. 40).

Computerspil introduceres som nyt fagligt stof. Det er primært som en fiktionstekst, som eleverne kan arbejde med for at lære noget om narrative teksters forløb. Arbejdet med computerspil beskrives som et analytisk arbejde, hvor man kan anvende de litterære analysegreb. Som et eksempel på hvilke sagtekster eleverne skal arbejde med, nævnes skærmttekster. Det er imidlertid interessant, at skærmttekster afgrænses i det faglige stof til en bestemt type tekster, fx undertekster, databaser og elektronisk post.

Mens Dansk 1984 er præget af en tilgang, hvor eleverne skulle udvikle en kritisk

og refleksiv tilgang til medierne, lægges vægten i det danskfaglige arbejde i 1995 på arbejdet med form og den æstetiske dimension. Bekymringen for barnet, som fyldte meget i Dansk 1984, er helt væk. I arbejdet med medier fremhæves arbejdet med mediernes sprog og æstetik: "Undervisningen omfatter kundskaber om trykte og elektroniske medier, billedkunst, film og drama. Der arbejdes med mediernes sprog og æstetik. Eleverne udvikler færdigheder i at iagttage og anvende forskellige udtryksformer" (Undervisningsministeriet, 1995, s. 11). Fiktionen kan man arbejde med på samme måde uafhængigt af medieringen: "Arbejdet med fiktion i andre medier end de skrevne benytter langt hen ad vejen de samme metoder og begreber som arbejdet med litteratur. En fortælling har en forløbsstruktur, nogle personer, et miljø, uanset hvilket medie den fortælles i" (Undervisningsministeriet, 1995, s. 46).

Når it gøres til indhold i faget og undervisningen, er det med fokus på udviklingen af tekniske færdigheder. Det gælder ti-fingersystemet, brug af tekstbehandlingsfunktioner og brug af fx boolske operatører, når der søges i elektroniske databaser. Allerede fra første forløb "arbejdes med skrivning på tastatur og anvendelse af de enkleste funktioner i tekstbehandling" og i tredje forløb skal eleverne have øget hastigheden og sikkerheden ved skrivning på tastatur, desuden skal "[f]unktioner i tekstbehandling og eventuelt desktoppublishing indlæres, når det falder naturligt i forbindelse med skriftligt arbejde." Søgning som teknik/færdighed: "I forbindelse hermed, men undertiden også gennem tilrettelagte øvelser, udvikler de deres overblik over programmernes muligheder og deres færdighed fx i at benytte hypertext og søge på forskellige måder, bl.a. ved hjælp af sortering med og, eller og ikke" (Undervisningsministeriet, 1995, s. 40). Som sagt er det kritiske perspektiv i vid udstrækning erstattet af en æstetisk tilgang til tekster, også selv om det i vejledningen understreges, at det altid er "hensigtsmæssigt at undersøge en sagprosatteksts kommunikationsforhold" (Undervisningsministeriet, 1995, s. 31). Teknologisynet er overvejende instrumentelt.

KLARE MÅL 2001

Hovedsigtet med revisionen af læreplanen fra Dansk 1995 til Klare Mål (2001) var opstillingen af "operationelle og klare mål" (Undervisningsministeriet, 2001, s. 7). I indledningen understreges, at der er en række opgaver, som er fælles for alle fag, fx integrationen af it. At kunne anvende informationsteknologi karakteriseres som en grundlæggende færdighed, der er et fælles ansvarsområde for alle fag

(Undervisningsministeriet, 2001, s. 9). Formålet for faget er uændret. De centrale kundskabs- og færdighedsområder er inddelt i tre områder: Det talte sprog (lytte og tale), Det skrevne sprog (læse og skrive) samt Sprog, litteratur og kommunikation (Undervisningsministeriet, 2001, s. 4). Som i Dansk 1995 fremstår it upåfaldende; trykte og elektroniske kilder (Undervisningsministeriet, 2001, s. 12) og tekster fra forskellige medier (Undervisningsministeriet, 2001, s. 12) optræder side om side. Undervisningsvejledningen er stort set uændret – på trods af at brugen af internettet er blevet langt mere almindeligt i 2001 end i 1995.

Om læsning hedder det, at eleverne skal lære at ”forstå og bruge forskellige trykte og elektroniske kildetyper (tekster, billeder og lyd) målrettet og kritisk” og lære at ”skrive på computer med hensigtsmæssig skriveteknik”. Informationsteknologi bruges til at ”organisere, tydeliggøre og præsentere information til en bestemt målgruppe” (Undervisningsministeriet, 2001, s. 12). At skrive på computer (i andet forløb) handler om at kunne ”navngive dokument, bruge overskrift og skrive brødtekst” (Undervisningsministeriet, 2001, s. 14). Det kritiske perspektiv er stadig meget nedtonet; eleverne skal kunne ”finde” information i forskellige medier (2. klasse) og efter 4. klasse kunne bruge forskellige teknikker hertil og endelig efter 6. klasse: ”søge information på forskellige måder samt forholde sig til resultaterne”. Efter 9. klasse skal eleverne kunne ”skrive på computer med hensigtsmæssig skriveteknik. Samt kunne søge information på forskellige måder og i forskellige medier samt vælge den informationskilde, der er mest hensigtsmæssigt” (Undervisningsministeriet, 2001, s. 21).

Af vejledningen fremgår det, at skærmttekster stadig er fagligt stof. Skærmttekster er en bestemt type tekster, fx undertekster, databaser og elektronisk post, mens ’andre udtryksformer’ er fx film, video, dias og fotografier. Didaktisk bygges videre på traditionen for vekselvirkning mellem elevernes egenproduktion og analyse af andres produktioner (zig-zag): ”eleverne [opbygger] deres erfaringer i et tæt samspil mellem deres egen produktion og brug af professionelle programmer” (Undervisningsministeriet, 2001, s. 55).

Som nævnt handler en af udviklingshistorierne om, hvordan medier og it over tid naturaliseres i skolen. Tilgangen til medier og it i Klare mål 2001 kan bedst karakteriseres som ’naturlig og neutral’.

FÆLLES MÅL 2003

Med Fælles Mål 2003 bliver trinmålene gjort bindende, mens formål, signalement og trinmål er uændrede fra Klare Mål 2001. Til gengæld er beskrivelserne af de enkelte forløb reviderede. Trykte tekster og digitale tekster optræder stadig side om side, men elevernes færdigheder i at bruge computeren som hjælpemiddel er trukket endnu mere eksplicit frem: eleverne skal lære at skrive på computer og opøve færdighed i at bruge computerens mange muligheder herunder tastaturarbejde, tekstbehandlingsfunktioner, autokorrektur og layoutmuligheder. Computeren fremhæves som et hjælpemiddel til både elektronisk oplæsning, visuel støtte ved fremlæggelse og optagelse af eget mundtligt sprog. Elevernes kritiske tilgang til søgning på internettet fremhæves. I andet forløb (3.-4. klasse) lægges op til, at eleverne skal lære ”hensigtsmæssig og kritisk søgning af informationer både på biblioteket og på internettet” (Undervisningsministeriet, 2003, s. 38, 47, 50, 60). Skærmttekster betragtes stadig som en særlig type tekster.

FÆLLES MÅL 2009

It får større fokus end i henholdsvis Klare Mål 2001 og Fælles Mål 2003. Det gælder både i de obligatoriske trin- og slutmål og i undervisningsvejledningen. Trykte og digitale tekster optræder stadig sideordnede, fx er det et slutmål efter 9. klasse, at eleverne kan forholde sig til ”tekster og andre udtryk fra forskelligartede medier, at de kan bruge læsning af digitale og trykte tekster samt grafiske udtryk som redskab til omverdensforståelse”, og at de kan gøre det ”analytisk, reflekteret, målrettet og kritisk” (Undervisningsministeriet, 2009, s. 4). Eleverne skal også kunne ”anvende computeren som redskab og bruge informationsteknologi hensigtsmæssigt som kommunikationsmiddel”, kunne ”anvende informationsteknologi og elektroniske mediers muligheder bevidst og hensigtsmæssigt” til blandt andet ”søgning og kommunikation” (Undervisningsministeriet, 2009, s. 4).

Men i Fælles Mål 2009 gøres opmærksom på, at læsning af digitale tekster kræver noget andet af læseren. Mens læsning af digitale tekster fremstår side om side med trykte tekster i trinmålene, uddybes og differentieres dette i undervisningsvejledningen. Brugen af computer som støtte for læsning og skrivning (LST: læse- og skriveteknologi) konkretiseres mere i Fælles Mål 2009 end i de tidligere faghæfter (Undervisningsministeriet, 2009, s. 43). I vejledningen har digitale tekster fået en langt mere fremtrædende rolle. Læsning af digitale tekster vies et selvstændigt

afsnit (Undervisningsministeriet, 2009, s. 45), ligesom der er et selvstændigt afsnit om it og medier i danskundervisningen (Undervisningsministeriet, 2009, s. 63). Det understreges, at læsning af digitale tekster herunder ”internetlæsning med spring, links m.m. er nye læseformer, der bør inddrages i undervisningen” (Undervisningsministeriet, 2009, s. 42), og ”at fragmentlæse når det gælder skærmttekster, fx hjemmesider, hvor den grafiske opsætning leder en rundt i forskellige dele af teksten” (Undervisningsministeriet, 2009, s. 39) også skal udvikles. Det er første gang, at der anvendes så detaljeret et fagsprog om læsning af digitale tekster. Fagsprog bidrager til at konkretisere og gøre det mere specifikt, hvad danskfagets opgave er. Udviklingen af fagsprog gør, at fagfolk kan være stadig mere præcise.

Også de forandrede kommunikationsbetingelser gøres til indhold i undervisningen:

Som led i det kommunikative arbejde i danskfaget skal eleverne lære, at de skal beherske internettets muligheder og konventioner for kommunikation, at de skal kunne forholde sig til både potentialer og faldgruber i et virtuelt univers, hvor deres egen og andres identitet kan varieres, og hvor hensigterne kan være uvisse, og endelig at de kan vurdere konsekvenserne af at ytre sig i det offentlige rum, som internettet udgør.

(Undervisningsministeriet, 2009, s. 65)

Ændrede kommunikationsbetingelser giver anledning til, at eleverne skal lære netetik og ”[g]od opførsel ved brug af elektroniske kommunikationsmidler” (Undervisningsministeriet, 2009, s. 23; s. 65).

It indgår som en integreret del af de danskfaglige aktiviteter på en måde, som det ikke har gjort i de tidligere faghæfter. I faghæftet karakteriseres it-arbejdet som ”naturligt: It integreres og anvendes undervejs i arbejdet med fagets forskellige områder” (Undervisningsministeriet, 2009, s. 20), og ”[a]rbejdet med it og elektroniske medier indgår naturligt i mange forskellige dansksammenhænge” (Undervisningsministeriet, 2009, s. 22). Blikket for forskellene mellem fx digitale og trykte tekster er gjort skarpere, men tilgangen til it er stadig ’neutral og naturlig’.

FÆLLES MÅL 2015

I Fælles Mål 2015 udgør "It og kommunikation" et selvstændigt tema inden for kompetenceområdet "Kommunikation" (Undervisningsministeriet, 2015). Det betyder på den ene side, at der sættes eksplicit fokus på it. På den anden side optræder it som integreret i de øvrige kompetenceområder. Målene sætter (i overensstemmelse med den kompetencetænkning masteren for læreplanerne foreskriver) fokus på, hvordan eleverne skal kunne anvende it til forskellige formål og i forskellige kommunikationssammenhænge i stadig mere komplekse kontekster.

I læseplanen understreges, at "[i]t spiller en væsentlig rolle i danskfaget både som indhold og som redskab" (Undervisningsministeriet, 2014, s. 24). Som eksempel på brug af it som fagligt redskab nævnes, at it kan bruges til "at analysere æstetiske teksters ordvalg med ordskyer, at fremdrage sammenhænge i teksten med mindmaps og at dramatisere æstetiske tekster med video" (Undervisningsministeriet, 2014, s. 24), ligesom eleverne fx skal lære at anvende it "som et redskab til idéudvikling, produktion, revision, deling, kommunikation om og præsentation af multimodale tekster" (Undervisningsministeriet, 2014, s. 24). I alle områder bliver it desuden brugt til at understøtte samarbejde i form af planlægningsværktøjer og værktøjer til strukturering og organisering. It anvendes også til kommunikation og faglige input i form af fx interaktive assistenter (Undervisningsministeriet, 2014, s. 24).

I Fælles Mål 2009 indgik forandrede kommunikationsbetingelser som indhold. Disse ekspliciteres og gøres mere konkrete i Fælles Mål 2015, fx hedder det at eleverne skal lære at "forholde sig bevidst til konsekvenserne af sin færden på internettet" (Undervisningsministeriet, 2014, s. 4), henholdsvis kunne vurdere "konsekvensen af ytringer på internettet" (Undervisningsministeriet, 2014, s. 5), og at de skal opnå viden om "muligheder og faldgruber for kommunikation på internettet" (Undervisningsministeriet, 2014, s. 5). Dette kræver viden om afsenderforhold, nye genrer og et blik for etiske fordringer. I vejledningen lægges vægt på, at eleverne skal lære at forholde sig til livet i netværkssamfundet bl.a. med fokus på "at blive bedre i stand til at indgå i ansigtsløs kommunikation, fx på sms, sociale netværk og i samarbejdsforum, på at blive bedre i stand til at samarbejde via internettet og på at forholde sig til sine digitale fodspor" (Undervisningsministeriet, 2014, s. 24).

Skærmtekster som særskilt teksttype er forsvundet fra læreplanen. Til gengæld dukker "multimodale tekster" op (Undervisningsministeriet, 2014, fx s. 1, 4 og 6).

Sammensatte tekster har længe været en del af danskfagets tekster, men det er først i 2014, begrebet 'multimodale tekster' optræder. Det kan tolkes som et eksempel på, hvordan fagets genstande forandres i digitaliseringen. Det er også interessant, at der ikke længere konsekvent tales om 'tekster', men om både tekster og 'produktioner'. Eleverne skal læse tekster. Læsning forstås som læsning i en bred literacy-betydning, hvor læsning ikke reserveres til læsning af verbalsproglige tekster. Til gengæld skelnes mellem 'skriftlig fremstilling', hvor verbalsproget har forrang og multimodal produktion, når 'skrivningen' foregår med andre repræsentationsformer end den verbalsproglige.

ONLINE-LIV?

I hvilken udstrækning gøres elevernes samarbejde, deres hverdagserfaringer, online-liv og egne oplevelser og erfaringer med it til indhold i undervisningen? Myten om børn og unge som digitalt indfødte (Prensky, 2001) er punkteret flere gange (fx Bundsgaard, Pettersson & Puck, 2014; Christensen & Søndergaard, 2016). Samtidig ved vi fra selv samme undersøgelser, at børn og unge i dag har mange oplevelser og erfaringer med brug af digitale teknologier: de spiller, chatter, googler, handler, mobber, deler, lader sig underholde og underholder, skaber netværk, you-tuber, add'er, liker, kommunikerer, positionerer osv. (se også Livingstone & Haddon, 2012). Forskningsmæssigt er en interesse for elevernes online samarbejde (fx Jeppe Bundsgaard) og for, hvordan forholdet mellem hverdagserfaringer med it og skoleundervisning er og kan være (fx Birgitte Tufte; Kirsten Drotner). Brobygningen fra hverdagserfaringer til reflekteret omgang med og mod medier og it gøres kun i mindre grad til indhold i faget. I Dansk 1984 sker en sammenknytning mellem mediers betydning i den enkeltes liv og medier i samfundslivet. Men dette fokus forsvinder. I alle de mellemliggende læreplaner frem til Fælles Mål 2015 indgår elevernes egne erfaringer med it og den digitale teknologis betydning for elevernes liv og identitetsdannelse stort set ikke. Først i Fælles Mål 2015 sættes eksplicit fokus på, at eleverne skal lære at bruge it til samarbejde. Det er også først i Fælles Mål 2015, eleverne skal lære om betydningen af færden på internettet i relation til egen identitetsdannelse.

LÆSNING, SKRIVNING OG MULTIMODAL PRODUKTION

Hvilken betydning har it for de faglige aktiviteter? Digitaliseringen af tekster udfordrer eksisterende forståelser af, hvad læsning er, og hvordan læsning gøres. Også

historisk har opfattelsen af, hvad det vil sige at læse, ændret sig i takt med, at de tekster, der skal læses, og de situationer, de skal læses i, ændrer sig. I dag er meget eksisterende forskning i teknologi i modersmålsfaget optaget af literacy og multi-modalitet (Elf, Hanghøj, Skaar & Erixon, 2015). I læreplanerne reflekteres skiftet fra "the world told" til "the world shown" (Kress, 2003, s. 51) med stigende intensitet og med stigende brug af fagsprog. Set over en 30-årig periode rykker de digitale tekster fra periferien ind i centrum: fra skærmtekster som særlige og afgrænsede tekster til digitale og trykte tekster side om side til en stigende opmærksomhed på, at der må undervises i læsning af digitale tekster. Der sker en bevægelse fra at forstå læsning som læsning uafhængigt af tekst og mediering til en faglig opmærksomhed på det særlige, som karakteriserer læsning af digitale tekster.

Med computeren er det lettere at skabe tekster med andre ressourcer end sproget. Læsning af læreplanerne viser, at der er en lang tradition i danskfaget for at producere tekster i 'andre udtryksformer' (fx film, videogrammer, billeder, lydmontager), men det er først med Fælles Mål 2015, der tales om egentlig multi-modal produktion, som stiller nye krav til producenten, om fx at kunne producere også komplekse multimodale tekster. Digitalisering af tekster skærper kravene til læsning og multimodal produktion, men kræver også nye måder at analysere og fortolke digitale æstetiske tekster. Gennem analyse af app'en TAVS viser Ayoe Henkel, at når børnelitteraturen flytter fra bogmediet til elektroniske medier (kombineret med, at flere kunstformer kombineres i værket), udfordres vores måde at forstå og analysere denne litteratur på (Henkel, 2015, s. 1). Samtidig åbner den digitale teknologi for nye måder at analysere på, fx ordfrekvensanalyser. Men mens læsning og produktion af digitale tekster i stigende grad reflekteres i læreplanerne, synes de faglige metoder til litterær analyse og fortolkning at fremstå mere eller mindre uforandrede.

SØGNING

Computeren giver adgang til internettets informationshav, hvilket stiller større krav om at kunne søge, finde og validere tekster – i og uden for skolen. Internettets informationer er ikke ordnet på måder, som vi umiddelbart kender og genkender (Jensen, 2012). Søgmaskiner samler, gemmer og systematiserer data om brugerens adfærd på nettet og bruger blandt andet dette til at personalisere brugerfladen. Søgealgoritmer er med til at afgøre, hvad brugeren finder, og bidrager til at indivi-

dualisere information. At søge er også at vide, hvad internettet 'skjuler' for læseren (Parisar, 2012; Hendricks, 2016).

Søgning fremhæves på tværs af de analyserede læreplaner som en helt central kompetence. Men søgning er ikke bare søgning. Søgning bruges både om søgning som en teknisk og instrumentel færdighed (fx brug af boolske operatorer), og om søgning som kildekritisk læsning (Bundsgaard, 2008). Over de 30 år sker en langsom forandring fra søgning som teknik til både-og. Klasserumsobservationer viser, at selv om internettet i princippet giver adgang til hele verden, har alle ikke samme adgang til information. Hvis eleverne overlades til egen søgning efter relevante tekster, favoriseres elever med stærk literacy-kapital (Blikstad-Balas, 2016, s. 92). Hvis læreren ikke filtrerer, selekterer og viser, er spørgsmålet, om der overhovedet er tale om undervisning (Oettingen, 2012). Først i Fælles Mål 2015 ses en konkretisering og stilladsering, idet eleverne efter 2. klassetrin skal kunne "vælge en tekst fra et mindre udvalg og kan finde tekster ved at navigere på alderssvarende hjemmesider" (Undervisningsministeriet, 2015, s. 13). Her undervises eleverne i at vælge tekster – i en progression fra det nære og kære til det fjerne og komplekse, kildekritisk og ud fra faglige kriterier.

MULTIMODALE TEKSTER OG ÆSTETISKE ARTEFAKTER

Hvordan og i hvilken udstrækning forandrer it de faglige genstande? Danskfaget er et tekstfag, og en af danskfagets udfordringer er, at det til stadighed udvides med nye tekster. Her over de 30 år inddrages fx tegneserier, undertekster, computerspil og blogs. I Dansk 1984 fremhæves medietekster som noget særligt, mens digitale og trykte tekster står side om side i de følgende læreplaner. Først i Fælles Mål 2009 sættes eksplicit fokus på digitale tekster som noget særligt, og i Fælles Mål 2015 optræder fx multimodale tekster eksplicit. Fælles Mål 2015 fokuserer især på digitale praktiske tekster, mens inddragelse af digitale æstetiske tekster ikke vies samme opmærksomhed. Generelt ekspliciteres i alle læreplanerne hvilke nye tekster, der bør inddrages i undervisningen. Men ofte uden at konkretisere hvorfor netop denne teksttype. Groft sagt er det kun tegneserien, der vies denne opmærksomhed med udfoldelse af, hvordan denne adskiller sig fra trykte, verbalsproglige tekster. Fx er der ikke mange refleksioner over, hvordan nye tekster som fx blogs og wiki'er er åbne tekster, der grundlæggende forandrer vores opfattelse af teksters afsender og modtager, og langt hen ad vejen beskrives fx computerspil som tekster, der kan analyseres med gængse litterære analysegreb. Med afsæt i indholdsmodellens skelnen mellem

genstanden i sig selv, dens generiske struktur og dens kontekst bliver det tydeligt, at læreplanerne nok gør nye tekster til indhold, men også at det især sker med blik for teksternes generiske struktur, fx deres genretræk. Analyse, fortolkning og vurdering af interface og fremtræden fylder ikke meget ligesom kontekstens betydning nedtones.

TILGANG?

Mens Dansk 1984, når det gælder it og medier, er udtryk for en kritisk og beskyttende tilgang, er læreplanerne frem til 2009 udtryk for et tekstorienteret fag (Elf, 2006), hvor især æstetisk analyse af tekster står i centrum, hvilket kan karakteriseres som en mere basisfaglig tilgang (Nielsen, 2006). Med Fælles Mål 2015's opskrivning af især kommunikationsområdet og praktiske digitale tekster, når det gælder it, rykkes faget mere i retning af en udfordringsdidaktisk tilgang (Nielsen, 2006).

I Dansk 1984 skulle eleverne undervises i en kritisk tilgang til it. Den kritiske tilgang forsvinder frem til 2009 og 2014, hvor der igen sættes fokus på især kritisk læsning af digitale tekster. Det er imidlertid ikke entydigt, hvilket kritikbegreb de skiftende læreplaner reflekterer. Kildekritik er en særlig form for kritik, der trækker på historikernes undersøgelse af kilders ægthed og troværdighed, mens ideologikritik er en kritik af eksisterende (magt)strukturer, undertrykkelse og ledelse. Forskellige kritikforståelser optræder side om side i de nyeste læreplaner. Der er behov for at diskutere og udvikle danskfagets kritikbegreb, så kritikken udfolder sig i forhold til både praktiske og æstetiske tekster og situationer og i forhold til alle elementer i de faglige genstande (objekt, struktur, kontekst).

DET DIGITALE DANSKFAG I DEN DIGITALE SKOLE?

Fra it i verden til it i skolen til it i fagene. Foreløbigt sidste bølge i udviklingsfortællingen handler om, hvordan man kan sætte fokus på fagdidaktisk reflekteret brug af it. Indholdsanalysen af it i danskfagets læreplaner viser, at it handler om mere end brug. It griber ind i faget – men hvordan begriber vi it danskfagdidaktisk? Elf (2007) argumenterer for, at mediepædagogik er et område, der skal tales op ved siden af sprogpædagogikken og litteraturpædagogikken, og det er forførende at tage it med i samme argumentationskæde. Men it er ikke et selvstændigt stofområde, der skal undervises i særskilt eller på samme måde, som der undervises i sprog og litteratur. It er i indholdet forstået på den måde, at digitaliseringen betyder noget, både for

litteratur, sprog, medier og kommunikation. Man kan skelne mellem digital teknologis ingeniørkraft og dens kulturkraft (Manovich, 2002; Hasse, 2016) – og som et humanistisk fag er danskfagets opgave at bidrage til at begribe kulturforandringerne. At man kan skelne mellem betyder ikke, at man kan skille dem ad; også den ingeniørmæssige dimension må tænkes med, fx tekstens interface eller teknologiens affordance – som når en elev i mine observationer i 5. klasse fravælger ”Animoto” (et digitalt tegneprogram), da eleverne skal visualisere deres umiddelbare fortolkning af en tekst – og i stedet tegner i hånden og indscanner disse tegninger. Ikke fordi han er god til frihåndstegning, men ”fordi de slet ikke viser min fortolkning af ’Jægeren’” (elev E, H-Skole).³ Det er teknologisk vurdering og æstetisk fortolkning i en sammenspunden bevægelse. Ved at tale om at integrere it i den faglige undervisning er der risiko for, at it italesættes som et særligt område, danskfaget også skal tage sig af. En defineret genstand, der kan puttes ind i et defineret fag. Men både genstanden og faget er i bevægelse. I stedet må it betragtes som et integrale, der ved-rører og be-rører alle dele af danskfaget.

Men it er ikke kun i danskfagets indhold; it er også redskab i faget. Netadgang og digitaliseringens hastighed udfordrer den faglige undervisning. Det er let at få fat i informationer, men svært at validere dem. Det er hurtigt at skimme-læse, men langsomt hvis man skal forstå tekster i dybden. Det kræver nye kulturelle praksisser. Ikke kun ud fra et nytteargument, hvor det enkelte individ må have teknologiske kompetencer for at kunne agere hensigtsmæssigt i et højteknologisk samfund, men ud fra et kulturargument, der lægger vægt på, at teknologi også er en menneskelig aktivitet, der er med til at forme vores liv og tænkemåder – og netop derfor er it en sag for danskfaget.

³ Udtalelse fra elevobservation i forbindelse med skribentens ph.d.-projekt med den foreløbige titel *Det digitale danskfag*.

REFERENCER

- Blikstad-Balas**, M. (2016). Skolens nye literacy: Hvordan endres skolens tekstpraksis når digital teknologi er tilgængelig i klasserømmet? *Learning Tech: Tidsskrift for læreremidler, didaktik og teknologi*, (1), 77-98.
- Bundsgaard**, J. (2008). Søgning er læsning. *Viden om læsning*, (3), 5-10.
- Bundsgaard**, J. & Hansen, T. I. (2013). It i didaktikken. I: T. Winther-Jensen & S. Holm-Larsen, (Red.), *Didaktik – lærerfaglighed, skole og læring* (s. 161-170). København: U Press.
- Bundsgaard**, J., Pettersson, M. & Puck, M. R. (2014). *Digitale kompetencer*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Carlsen**, D. (2017). It i dansk. I: J. Bremholm, S. S. Fougat, J. Bundsgaard & A. Skyggebjerg (Red.), *Læreremidler i dansk* (under udgivelse). Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Christiansen**, R. & Gynther, K. (2010). Folkeskolens læremiddelkultur under pres. I: K. Gynther (Red.), *Didaktik 2.0 – Læremiddelkultur mellem tradition og innovation* (s. 13-42). København: Akademisk Forlag.
- Christensen**, V. L. & Hansen, J. J. (2010). "Vi gider ikke mere papir" – web 2.0-skrivepædagogik. I: K. Gynther (Red.), *Didaktik 2.0 – Læremiddelkultur mellem tradition og innovation* (s. 119-144). København: Akademisk Forlag.
- Christensen**, O. & Søndergaard, S. (2016, 17. august). *Børns nye medievaner – skolens udfordring*. Folkeskolen.dk. Lokaliseret den 23. september 2016 på: <http://www.folkeskolen.dk/591776/boerns-nye-medievaner--skolens-udfordring>
- Coninck-Smith**, N., Rasmussen, L. R. & Vyff, I. (2015). *Da skolen blev alles: Tiden efter 1970*. Emdrup: Aarhus Universitetsforlag.
- Danmarks** Evalueringsinstitut (EVA). (2012). *Fælles Mål i Folkeskolen – En undersøgelse af lærernes brug af Fælles Mål*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Elf**, N. F. (2006). Danskfagets grundpositioner. I: J. Asmussen & L. H. Klausen (Red.), *Mosaikker til danskstudiet: En grundbog* (s. 61-79). Århus: Systime Academica.
- Elf**, N. F. (2007). *Fra massekommunikation til multimodalitet: Overvejelser om fortid og fremtid for danskfagets mediepædagogik*. *Gymnasiepædagogik*, (61), 95- 124.
- Elf**, N. F., Hanghøj, T., Skaar, H. & Erixon, P. (2015). Technology in L1: A review of empirical research projects in Scandinavia 1992-2014. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 15 (Special Issue on Scandinavian L1 Research), 1-88.
- Fibiger**, J. (2011). Midt i en 2.0-tid. I: J. Asmussen (Red.), *Digitalt dansk – mediedidaktik 2.0* (s. 15-34). København: Academica.

- Gynther**, K. (2013). Undervisningsplanlægning i vidensamfundet – når fag og skole er udfordret af nye digitale teknologier. I: C. R. Engel, E. Stokholm, S. Holm-Larsen & K. L. S. Brandt (Red.), *It i alle fag*. Frederikshavn: Dafolo.
- Gynther**, K., Kjærgaard, T., Slot, M. F. & Sørensen, B. (2014). *It og nye medier i læreruddannelsen*. LU 13. Lokaliseret den 1. juli 2016 på: <http://laeremiddel.dk/wp-content/uploads/2012/07/It-og-nye-medier-i-l%C3%A6reruddannelsen.pdf>
- Hanghøj**, T. (2013). It og medier som grænseobjekter i danskfaget – Med computerspil som eksempel. *Cursiv*, (12), 103-116.
- Hansen**, J. J. (2012). *Dansk som undervisningsfag*. Frederiksberg: Dansklærerforeningens Forlag.
- Hansen**, T. I. (2012). Indhold og genstand. I: S. T. Graf, J. J. Hansen, T. I. Hansen & C. Rasmussen (Red.), *Læremidler i didaktikken – didaktikken i læremidler*. Århus: Klim.
- Hansen**, T. I. (2015). *Dansk*. Aarhus: Klim.
- Hansen**, T. I. (2016). Læremidler og læremiddelforskning i Danmark. *Learning Tech: Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi*, (1), 7-35.
- Hansen**, T. I. & Skovmand, K. (2011). *Fælles mål og midler. Læremidler og læreplaner i teori og praksis*. Århus: Klim.
- Hasse**, C. (2016). Teknologiforståelse i et kulturperspektiv. *Learning Tech: Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi*, (1), 99-114.
- Hendriks**, V. (2016). *Spræng boblen. Sådan bevarer du fornuften i en ufornuftig verden*. København: Gyldendal.
- Henkel**, A. Q. (2015). Børnelitteratur mellem medier: Appen "Tavs" i et intermedialitetsperspektiv. *Nordic Journal of ChildLit Aesthetics*, 6. Lokaliseret den 21. juni 2016 på: <http://www.childlitaesthetics.net/index.php/blft/article/view/25318>
- Henningsen**, S. E. & Sørensen, B. (1995/2004). *Danskfagets didaktik*. Frederiksberg: Dansklærerforeningens Forlag.
- Jensen**, H. S. (2012). *Digital Dannelse – et overblik*. Lokaliseret den 24. november 2016 på: <https://e-learn.sdu.dk/bbcswebdav/users/paedsekr/TP14/Workshops/Workshop%204/Program%20og%20litteratur%20W4/Hans%20Siggaard%20Jensen%20Digital%20Dannelse%20Et%20overblik.pdf>
- Kress**, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.
- Krogh**, E. (2003). *Et fag i moderniteten. Danskfagets didaktiske diskurser*. Odense: Syddansk Universitet.
- Krogh**, E., Qvortrup, A. & Christensen, T. S. (2016). *Almendidaktik og fagdidaktik*. Frederiksberg: Frydenlund.

- Livingstone, L. & Haddon, S.** (2012). *EU Kids Online: national perspectives*. Lokaliseret den 5. juli 2016 på: <http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20III/Reports/PerspectivesReport.pdf>
- Manovich, L.** (2002). *The Language of New Media*. Cambridge: MIT.
- Ministeriet** for Børn, Undervisning og Ligestilling. *It i undervisningen*. Lokaliseret den 5. juli 2016 på: <https://www.uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Laering-og-laeringsmiljoe/It-i-undervisningen>
- Nielsen, F. V.** (2006). Didaktikkens indholdsbegreb og kriterier for valg af undervisningsindhold. I: B. G. Hansen & A. Tams (Red.), *Almen didaktik. Relationer mellem undervisning og læring*. Værløse: Billesø & Baltzer Forlagene.
- Nielsen, K., Nielsen, H. & Jensen, H. S.** (2005, 3. udg.) *Skruen uden ende. Den vestlige teknologis historie*. København: Nyt Teknisk Forlag.
- Oettingen, A.** (2012, 29. juni). Computeren kan på ingen måde erstatte skolebogen. *Politiken*. Lokaliseret den 5. juli 2016 på: <http://politiken.dk/debat/ECE1671766/computeren-kan-paa-ingen-maade-erstatte-skolebogen/>
- Oettingen, A.** (2016). *Almen didaktik mellem normativitet og evidens*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Parisar, E.** (2012). *The Filter Bubble: What the Internet is Hiding From you*. London: Penguin Group.
- Pedersen, J. B. & Hvid, A.** (2016, 28. juni). Digital teknologi vender op og ned på arbejdsmarkedet. *Information*. Lokaliseret den 5. juli på: <https://www.information.dk/debat/2016/06/digital-teknologi-vender-paa-arbejdsmarkedet>
- Pettersson, M., Hansen, T. I., Kølsen, C. & Bundsgaard, J.** (2015). *Data fra lærersurvey i AUUC-konsortiets demonstrationsskoleprojekter* (teknisk rapport). Odense: Læremiddel.dk.
- Richards, J. & Rodgers, T.** (1986): *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Prensky, M.** (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9, (5). Lokaliseret den 2. august 2016 på: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Skagen, K.** (2014). Digitalisering som statslig avdidaktisering av klasserommet. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 98(06), 440-451.
- Skaar, H.** (2016). Den digitale teksten i det norske morsmålsfaget – læremiddel og læringsmål. *Learning Tech: Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi*, (1), 62-76.

- Sørensen**, B., Audon, L. & Levinsen, K. T. (2010). *Skole 2.0*. Aarhus: Klim.
- Undervisningsministeriet** (1972). *Betænkning om EDB-undervisning i det offentlige uddannelsessystem*. København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet** (1984). *Dansk. Undervisningsvejledning for folkeskolen*. København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet** (1995). *Dansk. Faghæfte 1*. København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet** (2001). *Klare Mål. Dansk. Faghæfte 1. (Grundskolen)*. København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet** (2003). *Fælles Mål. Dansk. Faghæfte 1*. København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet** (2009). *Fælles Mål 2009. Dansk. Faghæfte 1*. Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 5 – 2009. København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet** (2014). *Læseplan for faget dansk*. København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet** (2015). *Bekendtgørelse om formål, kompetencemål og færdigheds- og vidensmål for folkeskolens fag og emner (Fælles Mål)*. København: Undervisningsministeriet.

ABSTRACT

The integration of IT in primary schools has been a political request for a long time. We now consider IT being integrated in school subjects as the third wave of IT-integration in education. This article presents a study of how, to what extent, and with which arguments IT is framed in school curriculum and teaching instructions in mother tongue education in changing curricula over the course of the last 30 years (1984 to 2014).

The analysis shows that digital texts are moving from the periphery of the taught subject to the center. First, “screen” is simply added to text, reading and writing as a prefix. Subsequently, multimodal production and reading of digital text are becoming subject matter. However, the pupils’ everyday experiences with IT and digital media do not become subject content. To search, find and validate texts from a critical approach is central in all curricula from 1984 to 2014 but not necessarily with the same meaning or reason. The question is how to understand IT from a subject didactic perspective.

Does IT transform the mother tongue subject - and how?